Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDU2 : 8270532
Centre d'intérêt: 751

Laviolette, Yve.

La compréhension des catégories grammaticales chez l'enfant de cinquième année / Yve Laviolette, Michel Pagé. -- Montréal : [s.n.], 1978.
[12] f. ; 28 cm.

"Communication présentée au Ve Congrès de l'Asssociation internationale de linguistique appliquée (AILA) dans la Section 2".
Bibliographie: f. [12].

Cote Dewey: 372.61/L412c Cote LC: PC/2068/.C38

Descripteur(s): *Français (Langue) *Langue écrite *Grammaire *Orthographe *Compréhension *Formation de concepts *Primaire (Niveau)

Identificateur(s) de sujet: *Adjectif qualificatif

L'étude rend compte d'une recherche destinée à mesurer, par des épreuves non académiques, la compréhension qu'ont les enfants du concept grammatical qu'est l'adjectif qualificatif et de vérifier s'il y a un lien entre leur compréhension et leur comportement orthographique.

Pour l'expérimentation, 24 sujets (douze garçons et douze filles) provenant de deux écoles primaires situées dans des quartiers de niveau socio-économique moyen de Montréal ont été sélectionnés en fonction de leur rendement en français, de façon à obtenir un échantillon représentatif des performances. Ces élèves étaient inscrits en cinquième année et utilisaient le manuel de Galichet depuis le début de leur apprentissage grammatical. Le test consiste en quatre épreuves administrées individuellement et en une dictée administrée collectivement. L'analyse de la performance des sujets est faite à l'aide d'un modèle théorique élaboré à partir de celui de Klausmeier.

Les résultats obtenus à la dictée montrent un lien entre le niveau conceptuel déterminé par les quatre épreuves et la réussite orthographique, mais ils ne permettent pas de déduire une relation de causalité entre le niveau conceptuel et le rendement orthographique. Ils permettent également de constater des différences importantes dans le niveau conceptuel chez des sujets ayant subi un même enseignement grammatical.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 063
Auteur de l'analyse: fr

E D U Q 8270532

LA COMPREHENSION DES CATEGORIES GRAMMATICALES CHEZ L'ENFANT DE CINQUIEME ANNEE

YVE LAVIOLETTE
MICHEL PAGE
UNIVERSITE DE MONTREAL

COMMUNICATION PRESENTEE AU Ve CONGRES DE
L'ASSOCIATION INTERNATIONALE DE LINGUISTIQUE APPLIQUEE (AILA)
DANS LA SECTION 2

MONTREAL, AOUT 1978

La compréhension des catégories grammaticales

L'étude de la grammaire occupe une place importante dans l'apprentissage de la langue écrite. La grammaire telle qu'enseignée dans la plupart des commissions scolaires du Québec repose sur une tradition séculaire qui prend son origine au XVIe siècle. Elle existe sous sa forme actuelle depuis environ cent ans et elle est connue sous le nom de grammaire traditionnelle (Chervel, 1977). S'il est inopportun ici de voir comment son évolution s'est faite jusqu'à nos jours, il serait néanmoins important de souligner comme le font Genouvrier et Peytard (1970), que la grammaire traditionnelle est un produit préétabli sans expérimentation qui au cours des dernières décades s'est modifié pour tenir compte des progrès effectués en linguistique et en psychologie.

Cette pratique pédagogique repose sur le postulat implicite que la capacité d'employer le code écrit passe par la connaissance de sa codification systématique (Pagé et Primeau, 1977). Cette codification systématique prend l'allure d'un discours métalinguistique et les principaux moyens utilisés pour en faire l'apprentissage sont le "par coeur" et des exercices répétitifs où le repérage catégoriel prime sur la signification exprimée. Le critère de réussite effectif devant traduire la maîtrise de la langue écrite est une bonne orthographe.

Bien que dans la préface des manuels de grammaire, les auteurs se gardent bien de proposer l'apprentissage de l'orthographe comme leur but principal, la voyant plutôt comme un but parmi d'autres ou une conséquence non négligeable de l'enseignement grammatical, il n'en demeure pas moins que la grammaire traditionnelle et l'orthographe sont intimement liées. D'ailleurs Chervel (1977) qui surnomme la grammaire traditionnelle la "grammaire de l'orthographe", affirme que dans l'esprit de la plupart des gens, sans la grammaire, il est impossible d'enseigner l'orthographe: "ruiner la grammaire

scolaire, c'est ruiner l'orthographe française" (p. 277).

Selon cette conception, l'enfant qui a une connaissance des concepts grammaticaux devrait être en mesure, lorsqu'il est en situation d'écriture, d'appliquer les règles orthographiques au fur et à mesure qu'elles se présentent. Ceci implique que les différents concepts grammaticaux appris sont constamment disponibles de façon à ce que l'enfant puisse les utiliser adéquatement. Manesse et Pilon (1975) décrivent ce que nombre d'auteurs ont observé:

> (...) la connaissance des règles ne crée pas d'emblée le pouvoir d'investir ces règles dans la pratique.
>
> En orthographe, en particulier la connaissance des règles d'accord n'entraîne pas leur application; (p. 72)

Ils ajoutent qu'en situation d'écriture, les enfants n'utilisent pas les règles qu'ils peuvent pourtant énoncer lorsqu'elles leur sont demandées.

Le but de cette recherche est de mesurer par des épreuves non académiques la compréhension qu'ont les enfants du concept grammatical d'adjectif qualificatif et de vérifier s'il y a un lien entre leur compréhension et leur comportement orthographique.

Un cas intéressant d'accord est celui de l'adjectif qualificatif. En français écrit, sa règle orthographique est simple mais elle entraîne des modifications de graphies en fonction du genre et du nombre. Par ailleurs, ce concept se situe parmi les premiers que la grammaire enseigne à l'enfant.

Le choix de classes où est enseignée la grammaire de Galichet (1969) s'avère le plus pertinent compte tenu de la perspective psychologique de la recherche. Car dans sa série de grammaires scolaires, Galichet réorganise certains liens théoriques entre les concepts grammaticaux, à la lumière de

données psychologiques. Cette réorganisation repose sur la nécessité "d'expliquer et classer scientifiquement les faits grammaticaux" (Galichet, 1968, p. 7). Insistant beaucoup pour donner un fondement psychologique à sa catégorisation grammaticale, Galichet (1968) effectue une analyse en profondeur de la langue écrite telle qu'elle se rencontre chez l'adulte. Insistant sur le fait que la grammaire soit présentée de façon "concentrique et progressive", ce qui est présenté à l'enfant est une simplification des concepts observés chez l'adulte. Il assume ainsi qu'en présentant des éléments simples de la codification adulte et en les complexifiant progressivement, l'enfant en viendra à reconstituer le schéma d'ensemble de la langue écrite.

L'adjectif qualificatif présenté dans le manuel de cinquième année (Galichet et al., 1969) ne recouvre pas toute la réalité conceptuelle de l'adjectif telle qu'elle se retrouve dans des ouvrages s'adressant aux adultes comme Le bon usage de Grévisse (1975). De fait, Galichet et al. (1969) présentent l'adjectif qualificatif en fonction de deux attributs explicites, soit la signification et la position dans la phrase par rapport au nom et au verbe. La signification est présentée de la façon suivante: "Ces adjectifs nous font connaître comment sont les êtres ou les choses..." et "les adjectifs qualificatifs indiquent des 'qualités'" (Galichet et al., 1969, p. 32). Pour ce qui est de la position, les indications suivantes sont données: "l'adjectif qualificatif se place avant ou après le nom" et "l'adjectif qualificatif peut être rattaché au nom par le verbe" (Galichet et al., 1969, p. 35). Dans les exercices de repérage et d'analyse, seuls des cas simples illustrant les deux attributs sont utilisés, à l'exclusion d'autres cas faisant appel à d'autres attributs.

Le groupe de sujets choisi pour cette recherche est au niveau de la cinquième année. A ce niveau, les enfants en sont à leur deuxième livre de grammaire et ont étudié les principales parties du discours. Les résultats obtenus par Klausmeier (1976) montrent que quel que soit le concept étudié, il y a une variation du niveau atteint par des enfants d'un même groupe d'âge. Compte tenu de ces résultats, il est posé comme hypothèse que les enfants d'un

même groupe d'âge sont à des niveaux conceptuels différents pour le concept d'adjectif qualificatif. Etant donné cette variation attendue, il s'avère intéressant de mettre en rapport la compréhension du concept et la maîtrise orthographique.

Description de l'expérience

Les sujets[1] ont été sélectionnés en fonction de leur rendement en français, de façon à obtenir un échantillon représentatif des performances. Ainsi, sept sujets inférieurs à la moyenne, neuf sujets dans la moyenne et huit sujets supérieurs à la moyenne ont été choisis. Les épreuves sont administrées individuellement et la dictée est administrée collectivement.

L'épreuve I est constituée d'un ensemble de dix phrases, chacune comportant un mot dépourvu de sens. Ce mot est bissyllabique, chaque syllabe étant composée d'une consonne, d'une voyelle et d'une consonne (v.g. kibsem, rugtil). Il occupe dans les phrases des places syntaxiquement différentes; dans deux cas, il tient lieu de nom, dans deux cas d'adverbe, dans trois cas de verbe et dans trois autres d'adjectif qualificatif (v.g. le rugtil vieillard marche difficilement).

Dans la première partie de l'épreuve (Ia), les phrases sont présentées une à une, le mot dépourvu de sens étant écrit en rouge. L'enfant doit alors remplacer ce mot, par un autre qu'il juge approprié. Un item est considéré comme réussi lorsque le sujet remplace le mot dépourvu de sens par un mot qui donne à la phrase un sens complet. Ce mot peut faire partie ou ne pas faire partie de la catégorie grammaticale attendue, le critère important

---

[1] 24 sujets ont été examinés (12 garçons et 12 filles). Ils proviennent de deux écoles primaires situées dans des quartiers de niveau socio-économique moyen de Montréal. Leur âge varie entre 10 ans, 6 mois et 12 ans, 6 mois avec une moyenne de 11 ans, 1 mois et ils sont au niveau de la cinquième année, utilisant le manuel de Galichet et al. (1969) depuis le début de leur apprentissage grammatical.

étant que la phrase soit syntaxiquement et sémantiquement acceptable. Par ailleurs, il n'est pas tenu compte de l'aspect plus ou moins imaginatif des réponses. Cette première partie de l'épreuve mesure la compréhension implicite du concept d'adjectif qualificatif: elle permet de voir si le sujet a la maîtrise de la langue qui lui permet de remplacer dans une phrase un mot inconnu par un mot de la bonne catégorie grammaticale. L'attribut conceptuel principal utilisé par le sujet pour résoudre le problè[illegible] la place du mot dans la phrase.

Dans la deuxième partie de cette épreuve (Ib), la tâche du sujet consiste à classifier en quatre catégories les mots qu'il a préalablement trouvés et à identifier ces catégories. La réussite est attestée par l'utilisation des catégories du discours pour la classification des mots. La réussite partielle c'est-à-dire lorsque les catégories ne sont pas toutes identifiées ou lorsque les mots ne sont pas tous dans la bonne catégorie, même si elle révèle une maîtrise encore laborieuse des concepts en cause, est néanmoins suffisante pour permettre d'affirmer la présence explicite des catégories grammaticales chez le sujet. L'attribut conceptuel principal utilisé ici est la signification du mot.

L'épreuve II est constituée d'un ensemble de 12 phrases. Dans chacune de ces phrases, il y a un mot écrit en rouge. Ces 12 mots en rouge constituent le troisième mot de la phrase: ils sont précédés par un nom ou par un adjectif qualificatif et ils précèdent le verbe. Quatre mots sont utilisés à deux reprises: dans un cas ils sont utilisés comme adjectifs qualificatifs et dans l'autre comme noms (v.g. la petite rousse lève la main, sa chevelure rousse tombe sur ses épaules). Les quatre autres mots sont quatre noms différents. Il y a donc au total huit noms et quatre adjectifs qualificatifs. Les mots utilisés proviennent de l'échelle de Préfontaine (1969) et ils sont normalement connus par des enfants de cinquième année. La tâche du sujet consiste à classer les 12 mots en rouge en deux catégories. Dans l'épreuve II, il y a deux niveaux de réussite. Le sujet qui identifie les deux catégories grammaticales en cause soit le nom et l'adjectif qualificatif atteint un

premier palier de réussite. Le sujet qui réussit à classifier sans erreur les 12 mots de l'exercice atteint un second niveau de réussite. L'attribut conceptuel permettant la solution de l'exercice est la syntaxe de la phrase.

L'épreuve III consiste en une série de cinq définitions que le sujet doit identifier après les avoir lues à haute voix. Il y a deux définitions de l'adjectif qualificatif, une provenant de Galichet et al. (1969) et l'autre de Vaillet et Maître (1965) ainsi que les définitions de l'adjectif démonstratif, de l'adjectif possessif et de l'adverbe selon Galichet. Cet exercice permet de vérifier la connaissance explicite de la définition d'adjectif qualificatif fournie par la grammaire et de mettre cette connaissance en rapport avec la réussite des autres exercices.

L'épreuve IV est constituée de 18 adjectifs qualificatifs, neuf exprimant des qualités positives et neuf exprimant des qualités négatives. La première tâche du sujet consiste à former deux groupes avec les 18 adjectifs. La deuxième tâche consiste à identifier la catégorie à laquelle les 18 mots appartiennent. Deux réponses sont acceptées comme bonnes, soit adjectif qualificatif ou les mots adjectif et qualité mentionnés tous les deux. La réussite de cette deuxième tâche permet de voir si le sujet a atteint un niveau d'explicitation du concept qui correspond au niveau II du modèle théorique d'analyse explicité plus loin.

La dictée[1] utilisée a été conçue dans le but d'étudier la maîtrise de l'accord de l'adjectif qualificatif employé comme épithète ou comme attribut. Il s'agit essentiellement de soumettre le sujet à un ensemble de situations linguistiques simples dont l'organisation syntaxique influence

---

[1]Tous les sujets ont été examinés à l'école, pendant les heures de classe par un même expérimentateur. Chaque sujet subissant les quatre épreuves dans le même ordre. Les réponses des sujets étaient notées par écrit par l'expérimentateur. La dictée a été administrée à la suite des épreuves individuelles de compréhension, en deux séances successives.

systématiquement l'accord de l'adjectif qualificatif. Cette dictée est constituée d'une série d'énoncés dont la complexité s'accroît progressivement en fonction de la longueur de l'énoncé, de la place de l'adjectif et du nombre de facteurs impliqués dans l'accord. Elle comporte 49 adjectifs qualificatifs et elle est administrée à l'intérieur des activités régulières de français. La correction de ces adjectifs se fait en fonction de l'accord orthographique: la graphie de l'adjectif n'entre pas en ligne de compte ainsi, une faute comme "vairt" n'est pas considérée.

Analyse de la performance des sujets

Modèle théorique d'analyse

Les résultats sont analysés à l'aide d'un modèle théorique qui a été élaboré à partir du celui de Klausmeier (1971, 1976; Klausmeier et al., 1974). Ce modèle comporte quatre niveaux qui sont, dans l'ordre, le niveau concret, d'identité, classificatoire inférieur et classificatoire supérieur. Chez Klausmeier et al. (1974), le niveau concret est celui où il y a une première fixation du concept. Cette fixation est imprécise et fortement liée à la situation. Bien que pour le langage, une utilisation adéquate d'un concept comme l'adjectif qualificatif exige une compréhension implicite des règles régissant son utilisation, dans une perspective d'enseignement grammatical visant l'explicitation de ces règles, ce niveau de compréhension demeure très élémentaire. Dans cette perspective, le niveau concret est défini ici comme étant celui de la compréhension implicite du concept d'adjectif qualificatif. Sept sujets se situent à ce niveau. Ceux-ci échouent aux épreuves Ib, II et IV, c'est-à-dire qu'en aucun moment ils ne font appel aux catégories grammaticales pour la solution de ces épreuves. Ils ne réussissent que l'épreuve Ia qui n'exige pour sa réussite aucune compréhension explicite des catégories du discours. Le tableau I donne le nombre de sujets et les épreuves réussies par niveau conceptuel.

Le niveau d'identité est un niveau de transition qui marque le passage de la compréhension implicite à la compréhension explicite. A ce

niveau, l'enfant réussit à identifier des exemples du concept mais il est encore incapable d'expliciter sa conceptualisation. Ainsi, l'enfant réussit à donner un nom, qui lui est enseigné par la grammaire, à un concept qu'il utilise adéquatement mais qu'il n'est pas en mesure d'expliquer. Cinq sujets se situent à ce niveau, ils n'utilisent pas les catégories grammaticales comme base de leur classification aux épreuves Ib et II mais ils réussissent les épreuves Ia et IV ce qui implique dans ce dernier cas qu'ils identifient un groupe de mots comme étant des adjectifs qualificatifs.

Au niveau classificatoire inférieur, l'enfant commence à avoir une compréhension plus explicite d'un concept. Il réussit à distinguer les exemples des non-exemples du concept en fonction de ses attributs les plus facilement perceptibles (Klausmeier et al., 1974). Les sujets qui utilisent les catégories grammaticales pour établir leur classification se situent au niveau classificatoire inférieur pour les catégories utilisées, même si le classement effectué comporte des erreurs. Six sujets qui ont réussi les épreuves Ia, Ib, IV et qui ont réussi partiellement l'épreuve II se situent à ce niveau.

Enfin, au niveau classificatoire supérieur, tout comme au niveau classificatoire inférieur, l'enfant est capable de classifier, mais à ce niveau-ci, il discrimine les attributs les moins évidents du concept (Klausmeier et al., 1974). Il est ainsi en mesure de différencier des exemples et des non-exemples très similaires. De plus, il peut expliciter de façon beaucoup plus précise la base de sa classification. Au niveau précédent, le critère important était l'utilisation d'un concept comme base de classification, même si cette utilisation est plus ou moins adéquate; à ce niveau-ci la classification doit refléter une bonne maîtrise du concept en jeu c'est-à-dire qu'elle doit en pratique comporter peu d'erreurs. Six sujets qui ont réussi totalement l'épreuve II en plus des épreuves Ia, Ib et IV se situent à ce niveau.

Tableau 1

Répartition des sujets selon les épreuves réussies et leur niveau conceptuel

Catégorie	Nombre de sujets	Epreuve réussie	Niveau conceptuel	Moyenne à la dictée
I	7	Ia	Concret	21.9
II	5	Ia IV	Identité	15.6
III	6	Ia, Ib II réussie	Classificatoire inférieur	10.2
IV	6	Ia II réussie totalement IV	Classificatoire supérieur	6.8

Résultats à la dictée

Une analyse des résultats obtenus à la dictée par chaque catégorie de sujets montre un lien entre le niveau conceptuel et la réussite orthographique, la moyenne des fautes obtenue décroît progressivement en fonction de l'élévation du niveau conceptuel ($D = .193$ $p < .01$)[1]. Ainsi, les sujets de niveau concret ont en moyenne plus de fautes que tous les autres, et ceux du niveau d'identité ont en moyenne plus de fautes que ceux du niveau classificatoire. La recherche effectuée ne permet de constater que la co-occurence des deux phénomènes. Cependant, ces relations observées ne doivent pas être interprétées comme l'indication d'une relation de causalité entre le niveau

[1] Le Kolmogorov-Smirnov one-sample test in Siegel (1956) pp. 47-52.

conceptuel et le rendement orthographique. Toute tentative d'interprétation en fonction des résultats globaux ne résiste pas à une analyse sujet par sujet. En effet, on ne saurait expliquer par une relation de causalité que certains sujets des niveaux concret et d'identité font moins de fautes que certains sujets des niveaux classificatoires inférieur et supérieur.

En conclusion, cette recherche a permis de constater des différences importantes dans le niveau conceptuel chez des sujets ayant subi un même enseignement grammatical. Bien que l'adjectif qualificatif est un concept élémentaire, un peu plus d'un quart des sujets n'a aucune forme d'explicitation du concept, en dépit de deux ans d'enseignement grammatical, presque la moitié est en période de structuration et seulement un quart a atteint le maximum d'explicitation compte tenu de leur âge. Cet état de fait n'est pas nouveau et ne surprendra personne. La coutume de la grammaire est d'enseigner année après année les mêmes concepts. Elle assume ainsi que l'élève en viendra à un moment ou à un autre, à comprendre les concepts enseignés. Cette recherche ne permet pas de se prononcer sur ce postulat. Cependant, Klausmeier (1976) montre que même chez des sujets de neuvième année, il y a encore une variabilité des niveaux conceptuels atteints pour le concept de nom. Ces résultats nous portent à mettre en doute la valeur de ce postulat et à prédire que certains sujets n'atteindront jamais le niveau conceptuel maximum pour des concepts grammaticaux élémentaires tels le nom et l'adjectif qualificatif.

Selon Galichet (1968), sa série de grammaire suit une progression lente en fonction de la théorie des cercles concentriques. Cette théorie implique que pour pouvoir progresser, il faut posséder suffisamment les noyaux précédemment acquis. Compte tenu de la variabilité conceptuelle constatée pour un même groupe d'âge et du fait que la progression grammaticale se fait en fonction du niveau scolaire et non des différences individuelles, on peut se demander si un tel système n'a pas pour effet d'accentuer l'écart entre les élèves, ainsi ceux qui n'auraient pas assimilé les premiers noyaux prendraient de plus en plus de retard par rapport aux meilleurs élèves.

Les performances en dictée de certains sujets qui se situent aux niveaux concret et d'identité montrent qu'ils ont réussi à acquérir une bonne connaissance des règles orthographiques sans pour autant avoir une conceptualisation très poussée de la catégorie grammaticale en cause. Il semble permis de supposer que ce n'est pas par l'apprentissage des catégories grammaticales que ces sujets ont acquis une bonne orthographe. Etant donné que certains sujets ayant une conceptualisation supérieure commettent beaucoup de fautes, il est permis de poser l'hypothèse que les sujets ayant une conceptualisation supérieure aient appris l'orthographe par d'autres moyens que l'apprentissage grammatical. Ces conclusions soulèvent la question suivante: pourquoi ne pas enseigner l'orthographe par des méthodes pédagogiques qui consacrent moins de temps à l'enseignement de concepts grammaticaux ?

Références

CHERVEL, A. (1977). ... et il fallut apprendre à écrire à tous les petits français. Paris: Payot.

GALICHET, G. (1968). Grammaire structurale du français moderne (2e éd. rev.) Montréal: H.M.H.

GALICHET, G., MONDOUAUD, G., GAGNE, L. (1969). Je comprends la grammaire. Montréal: H.M.H.

GENOUVRIER, E., PEYTARD, J. (1970). Linguistique et enseignement du français. Paris: Larousse.

GREVISSE, M. (1975). Le bon usage (10e éd. rev.). Gembloux: Duculot.

KLAUSMEIER, H.J. (1971). Cognitive operations in concept learning. Educational psychologist, 9, 1-8.

KLAUSMEIER, H.J. (1976). Conceptual development during the school years, in J.R. Levin, J.L. Allen (Ed.): Cognitive learning in children: theories and strategies (pp. 5-29). New York: Academic Press.

KLAUSMEIER, H.J., GHATALA, E.S., FRAYER, D.A. (1974). Conceptual learning and development: a cognitive view. New York: Academic Press.

MANESSE, G., PILON, J. (1975). Enseigne-t-on le français ? Paris: CEDIC.

PAGE, M., PRIMEAU, G. (1977). Cinq options pédagogiques pour l'apprentissage de la langue écrite. Québec français, octobre, 39-43.

PREFONTAINE, R.R. (1969). Acquisition orthographique du vocabulaire oral. Boucherville: Le Sablier.

SIEGEL, S. (1956). Nonparametric statistics. New York: McGraw-Hill.

VAILLOT, R., MAITRE, R. (1965). Initiation à la grammaire fonctionnelle. Paris: Librairie classique Eugène Belin.